

**O ESTÁGIO COMO POSSIBILIDADE DE REFLEXÃO DO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM EM UMA PEDAGOGIA
HISTÓRICO-CRÍTICA**

SILVA, Darlyene Iviane da Costa;¹
SOUZA, Renata Mendes de;²
*

O presente artigo é resultado de um trabalho desenvolvido na disciplina de “Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I” (ano 2010) do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, na qual se propõe o estudo do processo de ensino-aprendizagem a partir de uma reflexão pautada pela Pedagogia Histórico-Crítica. Pretendeu-se verificar como se desenvolve o ensino no cotidiano de uma sala de aula, de modo a apreender os sentidos, as intencionalidades, os objetivos e os desafios que perpassam o ensino escolar, para, a partir daí, propor uma abordagem de ensino fundamentada numa Didática Histórico-Crítica. Esta proposta de ensino – Histórico-Crítica - entende a aprendizagem como um processo de aquisição de conhecimentos contextualizados e produzidos historicamente, os quais possuem aplicação prática na realidade com uma finalidade social. Trata-se da aprendizagem de um conhecimento que parte da realidade e para ela volta com um fim social. Para tanto, a disciplina – Estágio – valeu de alguns procedimentos de pesquisa (estudo bibliográfico, discussões e reflexões teóricas; de visitas a campo, análise de documentos, registros de observação, reflexão e discussão dos registros) de cunho predominantemente qualitativo, junto a uma turma de alfabetização do primeiro ciclo de uma instituição pública com funcionamento em tempo integral. Tal exercício tinha como finalidade a construção de um projeto de ensino como base principal para o planejamento de regências a serem desenvolvidas em sala de aula. A realização deste trabalho nos permitiu concluir que os desafios e dificuldades do ensino são muitos e ainda estão longe de serem superados. Contudo, faz-se necessário o constante estudo, a reflexão e a discussão desses desafios e dos possíveis caminhos alternativos que podem ser traçados com vistas à superação das dificuldades constatadas.

Justificativa

O estágio constitui-se como uma das etapas mais importante e privilegiada da formação docente, pois é o momento em que é possível realizar de modo consistente e efetivo a relação teoria e prática, no que concerne ao ofício do professor, através do confronto entre as teorias estudadas nas disciplinas realizadas ao longo do curso e o contato com a prática por meio de visitas ao campo, observações, registros e reflexões do contexto escolar, entre outros. Deste modo, considera-se importante apresentar uma proposta de ensino que se configura como resultado de todo um trabalho realizado na disciplina de “Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I” o qual traz importantes contribuições às reflexões e discussões do processo de ensino-aprendizagem.

¹ PIBIC FE/UFG – darlyeneiviane@yahoo.com.br

² PIBIC FE/UFG – rmsgyn@hotmail.com

* Trabalho sob a orientação da Profª. Valdeniza Maria Lopes da Barra – Curso: Pedagogia FE/UFG – dabarra@yahoo.com.br

Objetivos

Entender como se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar de uma instituição Municipal de modo a apreender os sentidos, as intencionalidades, os objetivos e os desafios que perpassam o ensino de cotidiano escolar e desenvolver um projeto, como parte da experiência do estágio, que propõe uma abordagem de ensino fundamentada em uma Didática Histórico-Crítica, levando em consideração a realidade da escola campo.

Metodologia

O presente trabalho embasa-se em uma metodologia de pesquisa qualitativa em que é “preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LUDKE, 1986, p.1). A pesquisa é desenvolvida em uma turma de alfabetização do primeiro ciclo de uma instituição Municipal de tempo integral e se constituiu em três momentos:

- leituras, estudos, discussões e reflexões teóricas realizadas em salas de autores como Ludke (1986), Moysés (1994), Fontana (1993) e Gasparin (2007) os quais dialogam sobre o exercício profissional do pedagogo, função da escola de ensinar, didáticas de ensino, relação professor-aluno e especialmente o processo de ensino-aprendizagem;
- visita a campo - perfazendo um total de sete visitas -, análises de documentos oficiais da escola, registros de observação, reflexão e discussão dos registros com base nas teorias estudadas;
- elaboração de uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem pautada em uma Didática Histórico-Crítica através da construção de um projeto de ensino que subsidie o planejamento de regências a serem desenvolvidas em sala de aula.

Discussão teórica – Contextualizando

Este projeto de ensino tem como proposta a elaboração de regências pautadas nas aulas das disciplinas observadas no campo de estágio, as quais contribuíram para pensar temáticas a serem trabalhadas.

A Escola Municipal onde foi realizado estágio é uma instituição que funciona em tempo integral e oferece a primeira fase do Ensino Fundamental reconhecido pela Resolução nº 006 de 22/01/02, do Conselho Municipal de Educação, estando organizada em Ciclos de Desenvolvimento Humano em que o educando é o elemento principal do processo educativo. Como mostra o Projeto Político Pedagógico da escola (2010).

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Em 2010, considerando o projeto de tempo integral é assim que a escola se apresenta:

- Turno matutino:
Ensino Fundamental e Oficinas - Ciclos I e II - 06 turmas.
- Turno intermediário:
Almoço, repouso e atividades recreativas - coletivo dos alunos.
- Turno Vespertino:
Ensino Fundamental e Oficinas - Ciclos I e II - 06 turmas.

No que concerne à filosofia e o objetivos da escola o PPP ressalta que

A Escola tem como linha de ação a participação construtiva do aluno e a intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos significativos, necessários para a compreensão da realidade e participação nas relações sociais, políticas e culturais.

As ações pedagógicas, sob a responsabilidade de todos, devem estar voltadas para a consecução dos objetivos da Escola, que são:

- garantir maior tempo de permanência do educando em seus espaços;
- oferecer educação integral, para desenvolvimento das potencialidades humanas, com equilíbrio entre o cognitivo, afetivo, psicomotor, social, cultural, ético e estético;
- atender os alunos em suas necessidades, enquanto indivíduos e enquanto membros de uma sociedade que precisa de todos para atender a todos;
- preparar o educando para o convívio social, através do exercício consciente da cidadania;
- proporcionar ao educando condições para que ele desenvolva pensamento objetivo, analítico e sintético, capaz de discernir valores;
- criar condições ao corpo docente e discente para que o ensino-aprendizagem seja eficiente;

Nesta exposição optou-se por apresentar recortes de sequências didáticas dos conteúdos a serem propostos nas regências, problematizando-os em face daquilo que foi observado nas respectivas aulas e daquilo se estuda para tal fim:

a) Geografia

Partindo do Projeto Político Pedagógico da escola o ensino de Geografia tem como objetivo: adquirir noções sobre as produções e transformações do espaço rural e urbano; situar-se, no contexto social, como integrante, dependente e agente participante dos lugares, dando subsídio ao desenvolvimento do senso crítico; conhecer a sua realidade e a de outras pessoas; identificar as transformações das paisagens e fronteiras; desenvolver noções de orientação, localização, lateralidade, limites e proporcionalidade; entre outros.

Os objetivos explicitados estão relacionados mais especificamente com a categoria Espaço no ensino de geografia e se enquadram no bloco temático “O Lugar e a Paisagem” do “Ensino e aprendizagem de Geografia no primeiro ciclo” encontrado no Parâmetro Curricular Nacional (volume 5.2, 1997, p.91).

Este tema trata das relações mais individualizadas dos alunos com o lugar em que vivem. Quais foram as razões que os fizeram morar ali (vínculos familiares, proximidade do trabalho, condições econômicas, entre outras) e quais são as condições do lugar em que vivem (moradia, asfalto, saneamento básico, postos de saúde, escolas, lugares de lazer, tratamento do lixo). Pode-se aprofundar a compreensão desses aspectos a partir da forma como percebem a paisagem local em que vivem e procurar estabelecer relações entre o modo como cada um vê seu lugar e como cada lugar compõe a paisagem. Outro ponto a ser discutido são as normas dos lugares: como é que se deve agir na rua, na escola, na casa; como essas regras são expressas de forma implícita ou explícita nas relações sociais e na própria paisagem local; como as crianças percebem e lidam com as regras dos diferentes lugares. É importante discutir tentando encontrar as razões pelas quais elas são estabelecidas dessa forma e não de outra, sua utilidade, legitimidade e como alteram e determinam a configuração dos lugares.

Na aula de Geografia observada, a professora abordou os conteúdos de moradia, rua e bairro, os quais, segundo ela, vinham sendo trabalhados nas aulas anteriores. Acompanhemos a seguinte seqüenciação didática observada:

A educadora inicia a aula às 14:04h dizendo que vai continuar o mesmo assunto de ontem e anteontem, diz que na aula passada alguns alunos não sabiam responder em qual setor moravam. Pergunta se eles procuraram se informar com os pais o nome do setor, alguns alunos dizem que sim e ela pergunta a alguns qual o setor que moram e eles respondem, em seguida pergunta da rua, uma das alunas ao invés de dizer o nome da rua diz do setor, a docente corrige e diz que o que ela falou é nome de setor e não de rua. A docente diz que é muito importante saber onde mora e pergunta “alguém sabe dizer porque é importante?” Uma criança responde “para a gente não se perde”. Então a professora chama duas crianças e dá um exemplo através de um teatrinho. A menina fez o papel da mãe e o menino o papel do filho, eles tinham que fazer uma cena de que estavam passeando no shopping e de repente a mãe se distraí olhando uma vitrine e se perde do filho. Professora entra fazendo o papel do guarda e pergunta onde ele mora, a criança diz o setor, o guarda pergunta o nome da rua, a criança diz o número da casa e se esquece o nome da rua. A professora explica a importância de saber o endereço e diz que com as informações que o aluno transmitiu já ajuda. Acrescenta dizendo para as crianças não falarem com estranhos e não pegar nada que um estranho ofereça. Diz ser importante saber também a quadra e o número da casa, um aluno pergunta se a casa dele tem número, ela responde que deve ter. Enfim pede uma “tarefinha” de casa, que todos peçam para os pais escreverem o endereço de casa em um papel que ela irá trabalhar todos os dias com eles.

Às 14:14h a professora começa a explicação de uma tarefa a ser feita em sala. Explica que na atividade, os alunos terão que traçar o caminho

que M. terá que fazer para chegar até a livraria. (Registro de observação, 2ª visita, 18 de Agosto de 2010).

Pode-se perceber nas falas das crianças que não há ainda uma elaboração conceitual que lhes permita noções de escala ou subsídios conceituais que lhes permitam uma compreensão sobre a diferença entre setor, rua e endereço. Quando a professora pergunta, eles confundem-se, sendo que, ao serem perguntados sobre o nome da rua de suas casas, respondem o nome do setor, o número da casa. As crianças demonstram saber o setor onde moram, mas não sabem separar o que é setor do número da rua, da quadra, e do lote.

Nota-se que a aula assistida tinha como objetivo a importância de conhecer o setor, endereço, rua, número, quadra, lote de casa. Ou seja, o objetivo da aula parecia se pautar pela necessidade de aprender aspectos da localização espacial com vistas a não se perder, o que constitui uma forma de localização do lugar onde se mora.

Embora, se tratasse de crianças pequenas cuja capacidade de abstração pode ainda não estar presente em seu estágio de desenvolvimento cognitivo, o que é característico do estágio operatório concreto segundo Piaget (apud RICHMOND, 1981), a seqüência didática observada devesse, talvez, oferecer uma maior explicação de cada um dos aspectos explorados (setor, bairro, rua, etc.) e quais são as diferenças, no intuito de possibilitar aos alunos a compreensão dos significados de cada aspecto trabalhado. Como coloca Vygotsky (apud Moysés, 1994) o professor deve trabalhar com o aluno, explicar, dar informações, questionar, corrigir, para enfim fazer o aluno explicar.

Sabemos que o trabalho docente no que diz respeito à chamada alfabetização geográfica, exige a mobilização de estratégias conceituais e recursos com o objetivo de situar os alunos no contexto social em que vivem, fazê-los conhecer sobre sua realidade e de outras pessoas, percebendo que o lugar onde moram é diferente do lugar onde mora seu amigo, o qual pode morar em um outro setor com endereço diferenciado, em uma avenida ao invés de uma rua, em uma casa que possui quadra, lote e número ou somente quadra e lote. Portanto, é fundamental desenvolver noções de orientação, localização, lateralidade e proporcionalidade, mostrando que uma cidade possui diversos setores que são identificados com nomes diferenciados, assim como, cada setor possui diversas ruas, também identificadas com diferentes nomes e por fim, cada rua é composta por várias casas que são identificadas com endereços diferenciados, que apresentam a rua onde mora, a quadra, o lote/número, o setor e a cidade.

Na sequenciação didática citada acima a professora retoma aspectos da aula anterior, apresenta o conteúdo a ser estudado no dia, faz pergunta sobre o conteúdo, corrige respostas

“erradas”, faz demonstrações para explicar e enfatizar a importância de saber o conteúdo exposto, responde questões levantadas pelos alunos. Tais procedimentos revelam uma ação planejada da professora para dar a aula. Mas apesar disso, no que concerne às questões levantadas pelos alunos, notou-se que, poucas vezes, o questionamento do aluno foi empregado para aprofundar o conteúdo, “um aluno pergunta se a casa dele tem número, ela responde que deve ter” (Registro de observação, 2ª visita, 18 de Agosto de 2010), e modificar suas estruturas mentais no conceito novo. No exemplo citado cima, a pergunta do aluno poderia ter sido explorada de modo a explicar as diferentes classificações de endereço, que às vezes podem ter número, ou às vezes só quadra e lote e etc. As questões levantadas pelas crianças são respondidas de forma superficial de modo a não promover a interlocução dos questionamentos com a sistematização do conteúdo.

b) Ciências

Partindo do Projeto Político Pedagógico da escola o ensino de Ciências tem como objetivo: Valorizar e desenvolver atitudes e comportamentos individuais e coletivos favoráveis à saúde, em relação à alimentação, à higiene pessoal e à responsabilidade no cuidado com o próprio corpo e com os espaços em que habita; desenvolver habilidades de comparação e de noção de classificação, a partir de características e propriedade de materiais, objetos e seres vivos; desenvolver noções de trabalho de pesquisa, buscando, selecionando, organizando e registrando informações.

Os objetivos explicitados acima estão relacionados mais especificamente com o tema Ambiente e animais no ensino de Ciências e se enquadram nos “Objetivos de Ciências Naturais para o primeiro ciclo” encontrados no Parâmetro Curricular Nacional (volume 4, 1997, p.46) que são, dentre outros, os seguintes:

- observar, registrar e comunicar algumas semelhanças e diferenças entre diversos ambientes, identificando a presença comum de água, seres vivos, ar, luz, calor, solo e características específicas dos ambientes diferentes;
- utilizar características e propriedades de materiais, objetos, seres vivos para elaborar classificações;
- organizar e registrar informações por meio de desenhos, quadros, esquemas, listas e pequenos textos, sob orientação do professor;
- valorizar atitudes e comportamentos favoráveis à saúde, em relação à alimentação e à higiene pessoal, desenvolvendo a responsabilidade no cuidado com o próprio corpo e com os espaços que habita.

Segundo Gasparin (2007) a sociedade estabelecida em cada tempo histórico específico é quem vai dizer quais os problemas que precisam ser discutidos, e partindo disso que se

buscará e selecionará os conteúdos produzidos pela humanidade que melhor explicam esses problemas.

As necessidades técnico-científico-sociais é que definem os conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos. A equipe pedagógica e o corpo docente cada instituição, seguindo as orientações dos órgãos competentes, é que selecionarão os conteúdos que contribuirão para a formação de cidadãos conscientes, críticos, participativos. Esses conhecimentos devem ligar-se as necessidades dos alunos e a realidade sócio cultural como um todo. Enfim, os alunos não aprendem somente o que desejam, mas devem apropriar-se do que é socialmente necessário para os cidadãos de hoje (GASPARIN, 2007, p.32).

Não se trata de problemas levantados pela necessidade imediata e local do aluno ou grupo de aluno, mas de “um produto universal que assume contornos e especificidades particulares conforme as regiões ou necessidades locais” (p.29). Trata-se de problemas que dizem respeito à totalidade.

Nas aulas de Ciências observadas, foram trabalhados os conteúdos de Higiene do Ambiente e Animais. Acompanhemos a seguinte sequenciação didática da aula de Higiene do ambiente:

A professora retoma a aula passada em que eles trabalharam higiene pessoal e pergunta aos alunos o que eles lembram de ter aprendido deste conteúdo. Como por exemplo: “não colocar o dedinho no nariz para tirar sujeira”. Explica que a aula do dia será sobre higiene também, mas não é higiene pessoal e sim higiene do ambiente.

__ Alguém sabe o que é ambiente? Pergunta a professora aos alunos.

__ Casa, rua, escola! Respondem os alunos.

A professora confirma a resposta dos alunos e entrega a eles com o auxílio de uma das estagiárias, uma tarefa sobre higiene do ambiente – *A atividade possuía quatro figuras e havia o seguinte enunciado: Pinte as cenas que representam o que você costuma fazer para ajudar nas higenes dos ambientes. [...]*

Professora lê a atividade e pergunta o que é o primeiro desenho. “Um menino lendo livros” (respondem algumas crianças). Ela acrescenta dizendo que o menino está organizando os livros para guardar e questiona quem organiza e guarda os livros quando lê ou as revistas quando olha. Todos levantam a mão dizendo que sim. Passa para a próxima figura fazendo a mesma pergunta sobre o que é o segundo desenho. Alunos respondem que é uma menina varrendo. [Após uma interrupção a professora retorna a figura três da atividade, realizando o mesmo procedimento das anteriores]. Alunos dizem que o desenho é de um menino enxugando os pratos e afirmam que ajudam em casa.

Posteriormente vai para a quarta e última figura (uma menina jogando lixo no lixo). “Quem joga lixo no lixo?” Questiona a professora. “Eeeeu!” Responde as crianças. “Então porque na sala tem lixo no chão? (neste momento alguns alunos saem das cadeiras para pegar os lixos do chão e jogar na lixeira).

__ Agora que nós sabemos o que está acontecendo em cada desenho, nós vamos colorir, mas antes vamos escrever em baixo de cada desenho o que está acontecendo com cada um deles. Fala a professora.

Escreve no quadro a descrição do primeiro desenho (guardando livros), para os alunos copiarem (A cada descrição escrita no quadro, a professora vai passando nas carteiras dos alunos para acompanhar o trabalho).
(Registro de observação, 1ª visita, 12 de Maio de 2010).

Os alunos não expressam dificuldades em entender o que significa ambiente, e o que significa manter um ambiente limpo e organização (Varrer a casa, jogar lixo no lixo, guardar os livros, enxugar as vasilhas). O conteúdo “Higiene do Ambiente” é trabalhado focalizando a organização e limpeza do ambiente, incentivando os alunos a adotarem uma conduta de ajudar seus familiares e colegas a manterem um ambiente sempre limpo e organizado, seja na casa, na escola ou em qualquer outro lugar.

Entretanto, tal como observado na aula de geografia, o objetivo de ensino do conteúdo aparece numa relação imediata com o ambiente do entorno mais próximo do aluno. Entende-se que, tal abordagem pode ser muito enriquecida se for explorada a importância de manter esse ambiente limpo e quais conseqüências para as pessoas, as comunidades e a natureza podem ter caso não haja essa higiene ambiental que não se restringe ao espaço da casa, da escola, mas comporta todo o espaço que nos circunda. Dessa forma o conteúdo estudado poderia ser levado para uma dimensão social mais ampla, envolvendo as dimensões políticas, sociais e econômicas da educação ambiental, da poluição dos rios, matas, cidades, ar, entre outros.

Consideramos também na sequenciação didática citada acima como ocorre o processo de ensino-aprendizagem. A professora retoma aula anterior e, a partir dela, introduz o conteúdo do dia, faz perguntas, explica a atividade resolvendo-a com os alunos, analisando as imagens e incentivando condutas de organização e limpeza do ambiente. O que de certa forma atinge a prática social, a qual segundo Gasparin (2007) evidencia o estudo dos conteúdos propostos em função das respostas a serem dadas às questões sociais, entretanto esta prática social é atingida de forma restrita.

Acompanhemos a seguir a sequenciação didática da aula sobre “Os Animais”:

- __ Turminha estamos aprendendo sobre o que?
- __ Animais.
- __ É, animais, quais animais podem viver na nossa casa?
- __ Cachorro.
- __ Cachorro pode viver na nossa casa?
- __ Pooooode.
- __ O que mais? (pergunta a um aluno)
- __ Gato.
- __ Isso mesmo, gato. O que mais?
- __ Cachorro!

__ Outro animal de estimação, esse já foi. (alunos não respondem) Coelho, passarinho. Animais de estimação são aqueles que podemos ter em casa, mas precisamos ter o que?

__ Cuidado.

__ Isso. Olha só, faz de conta que você chega na sua casa e só tem briga, faz de conta eu sei que isso não acontece, é ruim não é? Então faz de conta que você tem um cachorro em casa e bate nele, não leva no veterinário... (não completou a frase). Hoje vamos estudar animais que tem: carapaça...

__ É carrapato (diz um aluno).

__ Não carrapato é que nem piolho, carapaça é outra coisa. Nós vamos aprender animais que tem carapaça, pena, pêlos e escamas. Do que é revestida a pele do cachorro?

__ Pêlos.

__ E o gato?

__ Pêlos.

__ E o peixe tem é pêlos?

__ Não! Escamas.

__ Carapaça é aquela casinha, aquela carcaça que protege a tartaruga, por isso a gente chama de carapaça, o caracol também tem carapaça.

(...) Uma criança pergunta à professora se tubarão é peixe, a educadora responde que sim e confirma com uma das estagiárias se é isso mesmo. Outra criança pergunta se a baleia é peixe, professora responde que é um mamífero.

__ Peixes são animais que tem escamas, agora vamos para os animais que tem pêlos (Mostra a palavra GATO no quadro). (Registro de observação, 3ª visita, 1 de Setembro de 2010).

Os alunos mostram saber diferenciar alguns animais por meio de características físicas elementares “ (P) —Do que é revestida a pele do cachorro? (A) —Pêlos. (P)—E o gato? (A)—Pêlos. (P)—E o peixe tem é pêlos? (A)—Não! Escamas”. Mas quando a professora se distancia do conhecimento produzido pela experiência concreta ou cotidiana dos alunos, nota-se que os alunos ignoram o conhecimento sistematizado, posto por tais conteúdos, não distinguindo quais animais são considerados animais domésticos. Prova disso é a pergunta: “quais animais pode viver na nossa casa?”, os alunos respondem: “gato” e “cachorro”. Talvez porque sejam os animais mais comuns para eles. É possível perceber que a professora antecipa respostas ao fazer perguntas aos alunos. Como exemplo, a professora insiste: “Outro animal de estimação”. E frente ao silêncio dos alunos, ela mesma diz “Coelho, passarinho. Animais de estimação são aqueles que podemos ter em casa”.

Segundo Gasparin (2007) as perguntas feitas pelo professor frente aos conteúdos devem ser realizadas de modo a criar situações-problemas que estimulem o raciocínio do aluno, estas questões são pronunciadas de diferentes formas até que o aluno consiga, por meio do raciocínio, da reflexão e indução, apresentar respostas, isto é problematizar, um elemento chave na transição entre a prática e a teoria, entre fazer cotidiano e a cultura elaborada, é o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado. “A problematização é

um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para que o educando, através de sua ação, busque o conhecimento” (GASPARIN, 2007, p.35). A partir dessa problematização introduz-se o conhecimento científico através da instrumentalização que é “o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto a disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional” (GASPARIN, 2007, p.53).

Uma criança revela estranheza frente à palavra “carapaça” apresentada pela professora, tanto que a “corrige”, quando a professora diz: “Hoje vamos estudar animais que tem: carapaça”, um aluno se manifesta: “É carrapato”. Parece que a manifestação verbal do aluno revela um equívoco que está relacionado com a grafia das palavras em questão (carapaça e carrapato). Tais palavras são semelhantes na grafia e na pronúncia, mas não no aspecto semântico. Esta aprendizagem supõe o entendimento de que muitas vezes palavras de grafia semelhantes possuem significados diferentes. Equívocos assim exigem que sejam exploradas as diferenças nas grafias das palavras e no significado destas.

Na aula observada, a professora interveio: “Não, carrapato é que nem piolho, carapaça é outra coisa”. Parece que a intervenção docente intencionava apontar para o “erro” do aluno, assumindo assim o lugar de professora mediadora, no sentido de controlar os sentidos das palavras, como coloca Fontana (in Smolka e Góes (orgs.), 1993), fazendo com que os alunos entendam o conceito e reorganizem suas percepções.

Ao utilizar-se das palavras, o adulto (deliberadamente ou não) apresenta à criança significados estáveis e sentidos possíveis no seu grupo social. É na margem das palavras do adulto que a criança organiza sua própria elaboração. No curso da utilização e internalização dessas palavras e das funções a elas ligadas, a criança aprende a aplicá-las consciente e deliberadamente, direcionando o próprio pensamento. (FONTANA, 1993, p. 123 in Smolka e Góes, (orgs.)).

Segundo Gasparin (2007) o papel do professor no processo pedagógico deve possibilitar aos educandos a passagem do conhecimento empírico que diz respeito ao senso-comum particular ao conhecimento científico que diz respeito aos conceitos científicos e juízos universal. Esta concepção metodológica visa passar por três etapas: “1) Partir da prática; 2) Teorizar sobre ela; 3) Voltar à prática para transformá-la”. (CORAZZA, 1991 apud GASPARIN, 2007, p.6).

Deve possibilitar aos educandos, através do processo de abstração, a compreensão da essência dos conteúdos a serem estudados, a fim de que sejam estabelecidas as ligações internas específicas desses conteúdos com a realidade global, com a totalidade da prática social e histórica. Este é o caminho por meio do qual os educandos passam do conhecimento empírico

ao conhecimento teórico científico, desvelando os elementos essenciais da prática imediata do conteúdo e situando-o no contexto na totalidade social (GASPARIN, 2002, p.7).

Neste sentido, para que este conhecimento sistematizado seja alcançado Moysés enfatiza que é necessário que o professor mantenha uma estreita interação com os alunos. O professor deve “formular questões, pedir exemplos, apresentar problemas de uma maneira nova, evitar a rotina, a cópia de modelos, enfim, usar recursos que levem os alunos a pensar e a trabalhar mentalmente o conhecimento” (MOYSÉS, 1994, p.31). Para tanto é preciso que esta mediação do professor seja consciente, deliberada e planejada, Fontana ressalta que

O adulto procura induzir a criança a um tipo de percepção generalizante por sua vez a criança percebe a ação mediadora do adulto, ela tem uma imagem do papel do professor e do papel que é esperado dela na instituição e procura realizar as atividades propostas pelo professor, seguindo suas pistas e indicações (Fontana, 1993 in Smolka e Góes (orgs.)1993, p.124).

Deste modo o planejamento das atividades a serem realizadas em sala é de fundamental importância, como expõe Gasparin (2007) o planejamento deve vislumbrar todo caminho a ser percorrido, possibilitando uma visão de síntese de todo o processo. “Sua própria condição de guia do trabalho pedagógico implica que já tenha realizado como preparação, todo o percurso pelo qual o aluno vai passar” (p. 18 e 19), possibilitando assim conduzir o processo pedagógico com segurança dentro de uma visão de totalidade.

Esta ação contínua de controle e acompanhamento do professor diante do seu trabalho deve levá-lo a respeitar o ritmo do aluno, chegar a sua estrutura mental, entender seus esquemas cognitivos, sua visão de mundo e utilizar tudo isso para atuar e reverter em aprendizagem significativa.

Todo este trabalho realizado pelo professor implica em atuar no processo de ensino-aprendizagem de modo a alcançar o conhecimento científico proposto. Segundo Moysés (1994), aprender significa conseguir explicar com suas próprias palavras, relacionar o novo com o que já se sabe, ser capaz de levar esse conhecimento para generalizações maiores e trazer para situações particulares. Para Moysés (1994), a motivação deve estar relacionada com o processo cognitivo e não só com o afetivo, porque a afetividade pode se constituir em estímulo inicial, mas por si só, não garante aprendizagem, ela pode levar, no máximo, à memorização mecânica e esvaziada de sentido.

Uma Proposta Metodológica de Ensino em uma Pedagogia Histórico-Crítica

A nossa proposta de ensino-aprendizagem fundamenta-se nas teorias de Ludke (1986), Moysés (1994), Fontana (1993) e especialmente Gasparin (2007). Este último propõe uma abordagem Histórico-Crítica da Didática com vistas a sistematizar o processo de ensino-aprendizagem em cinco etapas: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse, Prática Social Final, das quais trabalharemos as quatro primeiras:

- Prática Social Inicial – Trata-se da apresentação do conteúdo que será trabalhado estabelecendo um diálogo com os alunos e a vivência cotidiana que eles têm sobre o assunto, em outras palavras a prática social inicial pode ser chamada também de constatação dos conhecimentos prévios dos alunos em relação ao conteúdo que será estudado.
- Problematização – consiste em identificar os principais problemas postos pela prática e pelo conteúdo, debatendo-os a partir da visão do aluno;
- Instrumentalização - diz respeito à formação de conceitos e construção do conhecimento científico nas crianças por meio de ações didático-pedagógicas que apresentem sistematicamente o conteúdo e as respostas dadas as questões da problematização;
- Catarse – trata-se da síntese realizada pelo aluno frente ao que foi estudado, é a nova postura mental do aluno, que deve ser capaz nesse momento de reunir intelectualmente o cotidiano e o científico, o teórico e o prático.

A abordagem Histórico-Crítica da Didática entende a aprendizagem como um processo de aquisição de conhecimentos contextualizados e produzidos historicamente, os quais possuem aplicação prática na realidade com uma finalidade social, trata-se da aprendizagem de um conhecimento que parte da realidade e para ela volta com um fim social.

Sobre esta perspectiva propõe-se trabalhar, como exemplificação de tal perspectiva, regências a partir de dois conteúdos disciplinares, sendo o primeiro, o conteúdo de Espaço na disciplina de Geografia e o segundo o conteúdo dos cinco sentidos da disciplina de Ciências Naturais.

Uma aula de Geografia na perspectiva didática Histórico-Crítica

Com vistas a atender os objetivos do Projeto Político Pedagógico no que concerne a fazer o aluno conhecer a sua realidade e desenvolver noções de orientação, localização, lateralidade, limites e proporcionalidade; entre outros. Neste contexto objetiva-se também

abranjer possíveis dimensões que podem estar relacionadas ao espaço em que vivem os alunos, condições físicas do lugar (moradia, asfalto, saneamento básico, postos de saúde, escolas, lugares de lazer, tratamento do lixo), que são características presentes também nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o primeiro ciclo (volume 5.2, 1997).

Para tanto, de modo geral, visa-se partir do lugar de onde estudam os alunos, por meio do diálogo professor-aluno e aluno-aluno introduzir-se uma discussão sobre as diferentes características paisagísticas do local da escola, as razões que o fizeram estudar ali, as condições físicas do lugar, entre outros. Neste sentido, procura-se enfatizar elementos que compõem a organização do espaço interior da escola (pavilhões, salas, pátio e etc.) e do espaço exterior no que concerne ao lugar que esta instituição está situada (rua, quadra, lote, número, setor e etc.).

Seguindo a proposta metodológica descrita por Gasparin (2007), na prática social inicial visa-se apresentar o conteúdo e seus objetivos enfatizando a importância de porque e para que aprendê-los, assim como verificar o que os alunos já sabem sobre este conteúdo. Esta verificação pode dar-se por meio de perguntas e atividades práticas realizadas pelo professor, referente às noções topológicas: dentro, fora, limite, ao lado, em frente, entre, no meio, em volta, atrás, em cima, baixo, perto, longe. Noções estas que se configuram como pré-requisito para a apreensão do conteúdo proposto (espaço - o lugar onde estudo, características paisagísticas, rua, setor e endereço).

Em seguida realiza-se a problematização do conteúdo em diferentes dimensões:

Dimensões conceitual/científica, histórica e social;

- O que significa espaço para vocês?
- Qual o nome do setor da escola que vocês estudam? E o setor onde moram?
- E o nome da rua da escola? Vocês sabem?
- Rua e setor são a mesma coisa?
- E endereço, o que é endereço?
- Vocês sabem o que é quadra?
- E lote? O que é?
- Vocês sabem quantos anos tem que a escola foi construída?

Dimensão política;

- A rua da escola é asfaltada? E a rua da casa de vocês?
- Vocês sabem quem é responsável pelos asfaltos das ruas da nossa cidade?

Dimensão religiosa;

- Existem igrejas perto da escola?
- Que igrejas são essas? De quais religiões? Vocês sabem dizer?

No que concerne a instrumentalização pensou-se em realizá-la junto com a problematização. Na medida em que o professor problematiza, fazendo perguntas com diferentes dimensões sobre o conteúdo, as respostas dos alunos são anotadas no quadro e recebem intervenções do professor que apresenta o conceito científico, relacionando-o com o empírico manifestado pelos alunos. Neste sentido, espera-se trabalhar nas estruturas mentais dos alunos, modificando-as, fazendo com que eles consigam passar do conhecimento empírico para o conhecimento científico sistematizado adequado para a faixa etária.

Por fim na etapa da sequência didática proposta por Gasparin (2007) a *catarse*, propõe-se aos alunos a construção de um desenho em que eles possam situar o lugar onde estudam, desenhando a escola, a rua da escola e exercitando a escrita por meio do registro do endereço da escola.

Uma aula de Ciências Naturais na perspectiva da Didática Histórico-Crítica

Seguindo a mesma perspectiva metodológica do processo de ensino-aprendizagem, propõe-se para a outra regência, trabalhar o conteúdo dos cinco sentidos da disciplina de Ciências Naturais, atendendo em partes aos conteúdos e objetivos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) no que concerne a levar a criança a tomar consciência acerca dos sentidos do seu corpo, perceber seus limites e potencialidades, externar sensações, ampliar sua capacidade de expressar sobre o que sente (tato), ouve (audição), ver (visão), degusta (paladar) e cheira (olfato) compreendendo-os como diferentes formas de percepção do meio. Este conteúdo pode permitir também, desenvolver atitudes e comportamento favoráveis à saúde, a alimentação, o cuidado com o próprio corpo e os espaços que habita, os quais são apresentados no Projeto Político Pedagógico (2010), realizar experimentos para investigar características e propriedades dos materiais.

Seguindo a mesma sequência didática citada acima da proposta metodológica de Gasparin (2007), na prática social inicial visa-se apresentar o conteúdo e seus objetivos enfatizando a importância de porque e para que aprendê-los, assim como verificar o que os alunos já sabem sobre este conteúdo. Esta verificação pode dar-se por meio de perguntas realizadas pelo professor referente aos sentidos do corpo humano, suas funções e importância.

Em seguida realiza-se a problematização do conteúdo em diferentes dimensões:

Dimensões conceitual/científica, histórica e social;

- Quais são os cinco sentidos?
- O que significa tato? (olfato, paladar, visão e audição).

- Quais as funções dos sentidos? (tato, olfato, paladar, visão e audição).
- Todas as pessoas nascem com os cinco sentidos?
- E as pessoas que nascem sem algum dos cinco sentidos? Como elas fazem para viver?

Dimensão política, ambiental e a saúde;

- Como fica o acesso de pessoas com problema de deficiência física ou de visão aos transportes coletivos, elevadores, escadas, ruas e etc.?
- Como fica o acesso de surdos, mudos e cegos a escola, hospitais, parques e outros?
- Como usar nossos sentidos para cuidar do ambiente em que vivemos?
- Como usar nossos sentidos para cuidar na nossa saúde?

No que concerne a instrumentalização essa proposta de aula também visa realizá-la junto com a problematização. Propõe-se trabalhar o conteúdo por meio de:

- *Demonstrações*: explicando os conceitos fundamentais, dando informações importantes que envolvem diferentes dimensões do conteúdo, questionando, corrigindo e fazendo o aluno explicar;
- *Experiências*: levando objetos e instrumentos para que os alunos possam explorar os seus sentidos do tato: pegando objetos de diferentes texturas e temperaturas; do paladar: degustando comidas/bebidas de diferentes gostos (doce, salgado, amargo, azedo); do olfato: sentindo diversos cheiros (perfume, comida e bebidas); da audição: ouvindo sons variados; da visão: olhando diferentes imagens.
- *Jogos*: permitindo que os alunos por meio da interação, da competição e do trabalho em grupo, possam explorar os diversos sentidos de forma lúdica.

No que concerne a realização da catarse, propõe-se a elaboração de atividades que envolvam desenho, pintura e escrita para a constatação da síntese realizada pelo aluno frente ao que foi estudado.

De modo geral, a avaliação é proposta com base em uma concepção processual e contínua que se dá no desenvolvimento de cada etapa metodológica explicitada no projeto, desde a prática social inicial até a catarse. Para tanto utiliza-se registros escritos de falas e expressões dos alunos que revelem hipóteses de pensamento acerca dos temas propostos em aula: conhecimento prévio, síntese, generalização, hipóteses de pensamento e síntese, de

modo que propicie ao educador realizar as intervenções necessárias. Avalia-se também a participação e o interesse do aluno pela aula, a interação aluno-aluno e aluno-professor.

Conclusão

Partindo do trabalho empírico de ida a campo, de observação, análise, discussão e apreensão do modo como se dá o ensino e a aprendizagem na prática cotidiana da sala de aula, é possível perceber que os desafios para o ensino são muitos e ainda estão longe de serem superados. Contudo, o constante estudo, reflexão e discussão desses desafios e dos possíveis caminhos alternativos que podem ser traçados para que superem as dificuldades enfrentadas, à luz de pressupostos teóricos, se fazem necessárias.

É neste sentido que esta experiência de construção de um projeto de ensino com base no exercício da reflexão teoria e prática proporcionada pela disciplina de “Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I” constituiu-se como um momento essencial na formação docente, trazendo importantes contribuições para se pensar o papel do ensino na escola e especialmente a complexidade do processo didático de ensino-aprendizagem de modo a enriquecer as discussões sobre a referente temática.

Assim, por meio da articulação do ensino dos conhecimentos já produzidos, da pesquisa como reflexão, discussão e construção de novos conhecimentos e da extensão como troca e disseminação destes – pilares da universidade – seja possível alcançar a superação das dificuldades e desafios presentes na escola no que concerne ao seu ofício de ensinar e formar cidadãos ativos e sujeito históricos.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FONTANA, A. Cação. A elaboração conceitual: A dinâmica das interlocuções na sala de aula. In: SMOLKA, Ana Luísa & GÓES, Cecília (orgs). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção**. 2 ed. – Campinas, SP: Papyrus, 1993. – (Coleção Magistério, Formação e trabalho pedagógico).

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4 ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores associados, 2007. – (Coleção educação contemporânea)

LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOYSÉS, Lucia Maria. **O desafio de saber ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

RICHMOND, P.G. **Piaget Teoria e Prática**. São Paulo: IBRASA, 1981.

SANN, Janine Gisèle Le. **Trilhas para a Geografia: espaço e tempo – 1º ano – Belo Horizonte: Dimensão 2007**.

Referências Documentais

Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Paulo Teixeira de Mendonça, 2010.

SILVA, D.I.C e SOUZA, R.M., Relatórios de observação, 12/05, 18/08, 01/09 e 15/09 de 2010. Disciplina Estágio em Anos Iniciais do Ensino Fundamental 1 – ano 2010, Curso Pedagogia FE-UFG.